

## TRAVESÍAS: ARTÍCULOS

Revista sobre lectura, formación de lectores  
y literatura para niños.

---

**Trayectorias de un lector: sarmiento y la enseñanza de la lectura** *POR MARINELA PIONETTI*

---

**Resumen:** En el programa educativo de Sarmiento, sintetizado en *Educación popular* (1849), aunque presente en buena parte de toda su obra, la lectura asume un rol protagónico, tanto como ejercicio cognitivo, plausible de ser enseñado metódica y sistemáticamente, como en relación con la formación de lectores, la distribución y difusión del material apropiado para convertir esta práctica –considerada, hasta entonces, privilegio de pocos- en una política de acción social y educativa tendiente a formar ciudadanos. Vale la pena, entonces, atender al itinerario seguido por Sarmiento, lector autodidacta y furtivo, quien desde su iniciación en ella, manifiesta una voluntad de enseñanza sostenida a lo largo de su vida y acompaña con una serie de emprendimientos, métodos y políticas tendientes a su difusión. Desde las primeras publicaciones en 1839 hasta sus últimas conferencias, valora la lectura como uno de los más eficaces medios para instruir a hombres, mujeres y niños, para acercarlos al conocimiento de sus derechos de ciudadanía pero también, para incentivar en ellos la formación de un gusto estético y recreativo. El *Método de Lectura Gradual* (1842), el estudio y comparación con sistemas europeos y norteamericanos presentes en *Educación Popular*, y la defensa de las bibliotecas populares como centro de civilización, son tres núcleos a partir de los que este artículo se propone analizar el lugar de la lectura en el proyecto educativo sarmientino, sus alcances y su permanente actualidad.

**Palabras clave:** Sarmiento – lectura – método – práctica – enseñanza.

**Abstract:** *In the educational program of Sarmiento—synthesized in Popular Education (1849), although present in much of his work—reading has a leading role, both as a cognitive exercise, plausible be taught methodically and systematically, and as related to the formation of readers, the distribution and dissemination of appropriate material to convert this practice - considered, up to then, privilege of few - into a policy of social and educational activities conducive to the formation of citizens. Thus, it is worthwhile to study the route followed by self-taught reader Sarmiento, who since his beginnings in reading, builds a desire for education sustained throughout his life and accompanied by a range of projects, methods, and policies aimed at its dissemination. Since his first publications in 1839 until his last conferences, he considers reading as one of the most effective means to educate men, women and children, to bring them closer to knowledge and the appropriation of their citizenship rights but also, to encourage in them the formation of a recreational and aesthetic taste. The Method of Gradual Reading (1842), the observation and comparison between the European and North American systems in Popular Education, and the defence of popular libraries as centers of civilization are three cores from which this article intends to analyse the place of reading in the trajectory of Sarmiento’s educational project, its achievements and its permanence today.*

**Keywords:** *Sarmiento – reading – method – practice – teaching.*

# Travesías: Artículos

CATALEPOS

## Trayectorias de un lector: Sarmiento y la enseñanza de la lectura

Marinela Pionetti<sup>1</sup>

### Lectores puros

“El lector adicto, el que no puede dejar de leer, y el lector insomne, el que está siempre despierto, son representaciones extremas de lo que significa leer un texto (...) *lectores puros*; para ellos la lectura no es sólo una práctica, sino una forma de vida”

Ricardo Piglia

<sup>1</sup> Profesora en Letras, Ayudante graduada parcial en Didáctica Especial y Práctica Docente de Letras en la UNMDP. Miembro del grupo de investigación: “Cultura y política en Argentina”, dirigido por la Dra. Mónica Bueno y del proyecto de investigación “Prácticas de lectura: enfoques, voces y miradas” (HUM465/15), dirigido por la Dra. Carola Hermida, perteneciente al Grupo de Investigaciones en Educación y Lenguaje (OCA 2385), de la Facultad de Humanidades (UNMDP). Se encuentra en la etapa de redacción de tesis para completar la Maestría en Letras Hispánicas (UNMDP). Se desempeña como profesora en colegios provinciales de nivel medio. Mar del Plata, Argentina. [marinelapionetti@gmail.com](mailto:marinelapionetti@gmail.com)

“Que otros se jacten de las páginas que han escrito; / a mí me enorgullecen las que he leído”, ha sentenciado Borges (1969), con su acostumbrada falsa *humíltas*, afirmación que al pensar en Sarmiento podemos imaginar, simultánea y abiertamente, orgullo y jactancia. La auto-figuración de Borges lector fue una estrategia exitosa, que encontró un eco productivo en las reflexiones de sus críticos. Como Ricardo Piglia (2005), que mira una foto de Borges intentando “descifrar las letras de un libro que tiene pegado a la cara” (p.19) en los pasillos de la Biblioteca Nacional y materializa en él su imagen del “último lector, el que ha quemado sus ojos en la luz de la lámpara” (p.19).<sup>2</sup> Sarmiento, que también habrá quemado sus ojos a la luz (pero) de las velas, se nos aparece, la mayor parte de las veces, “con la espada, con la pluma y la palabra” -como lo canta su Himno-, con la escritura como arma de combate, como escritor más que como lector. Los cincuenta y dos volúmenes que conforman sus *Obras completas* (de lo que se ha reunido, y que deja fuera escritos chilenos perdidos o dispersos en bibliotecas), la dinámica de su escritura y sus propias alusiones al respecto, nos han acostumbrado a ver en él a un insaciable escritor.<sup>3</sup> Pero si seguimos la lógica del orgullo desprendida de los versos borgeanos, y de que no hay gran escritor que no sea gran lector, reconocemos cierta identidad en sus biografías lectoras, una suerte de imagen espejada que muestra –además de sus “destinos sudamericanos”<sup>4</sup>– a dos lectores ávidos, insaciables, anárquicos, autodidactas, obsesivos, estrategas, que convirtieron sus lecturas (“bárbaras”) en escenarios de una escritura programática –ya estética, ya educativa, ya política-. Los dos amaron los libros y la noche, las tardes y el centro, la civilización y la barbarie. En Borges, la lectura fue un fin, “el fin”, mientras que para Sarmiento, como la escritura (como todo), fue un medio, un puente para enseñar, para

<sup>2</sup> Piglia (2005) se propone rastrear las “figuraciones del lector en la literatura (...) una historia imaginaria de los lectores y no de la lectura” (p.24), atendiendo a la imagen de quien lee literatura. En ese contexto, la referencia a Borges y la lectura cobra absoluto sentido.

<sup>3</sup> Un dato curioso que colabora en la construcción de esta imagen. Cuenta Augusto Belín, su nieto y dueño de la imprenta que editó buena parte de su obra, que Aristóbulo del Valle y Lucio V. López quisieron comprobar cuánto tiempo tardaba un plumista experto en transcribir los escritos de Sarmiento, para luego compararlo. El resultado dio que el copista necesitaba cuatro meses para producir lo que el sanjuanino escribía en menos de uno (Bombini, 2001, p.13-14). Esto explica, afirma Bombini (2001), ciertas características de sus manuscritos: párrafos incompletos, tachaduras, enmiendas, palabras ausentes, rasgos de una escritura que exhibe la premura de sus condiciones de producción (p.14).

<sup>4</sup> Es conocida la referencia a la aceptación por parte de Laprida de su “destino sudamericano” en el “Poema conjetural” de Borges, donde el autor recrea el pensamiento del prócer momentos antes de su muerte perseguido por las tropas de Aldao. Ver: Borges (1998).

ilustrar, para liberar al hombre de la ignorancia, de la esclavitud. Un medio cuyo gran valor es, primero que nada, su transitividad.

Por esto, nos proponemos revisar una serie de instancias clave en la producción de Sarmiento e indagar en el modo en que su propia formación lectora incidió en la postura que adoptó ante la lectura como práctica, como recurso de formación social y cultural, pero también en sus concepciones respecto de la difusión del conocimiento y la lectura literaria como derecho público y por tanto, vinculado con la implementación de bibliotecas populares. Elegimos tres momentos que consideramos centrales en la definición de una política educativa que contempló la lectura como instrumento de civilización para reflexionar acerca del lugar que ésta tuvo en su proyecto. Primero, abordaremos la relación entre la formación lectora del sanjuanino y su voluntad de enseñanza, es decir, en el descubrimiento del valor social de la lectura y su consecuente necesidad de difusión, situado en sus primeros escritos de 1839 en *El Zonda*. Luego, haremos hincapié en sus iniciativas vinculadas con la enseñanza de lectura, atendiendo a cuestiones de método y a la búsqueda de mayor eficacia en su distribución, concentradas en el período chileno, en el *Método de Lectura Gradual* (1845) y *Educación Popular* (1849), ambos escritos mediados por el viaje comisionado a Europa y EEUU. Finalmente, observaremos la continuidad de una política de promoción de la lectura como medio de civilización, sintetizada en la “Lectura sobre Bibliotecas Populares”, un discurso de madurez, pronunciado en julio de 1883, donde despliega un estudio estadístico y sociológico, reflexivo, actual y atento a los cambios en el escenario sociocultural pero aún convencido de que la educación es el único medio de elevar al hombre.

### Leer y enseñar, todo es empezar

Como adelantamos, Sarmiento, gran escritor, comenzó por ser un gran lector. Más allá de la mitología popular creada (y alimentada por sus propios dichos) en torno a que “no faltaba nunca a la escuela” (Sarmiento, 2001, p.129), es sabido que la fortuna y la condición social de su familia no le permitieron continuar estudios

formales.<sup>5</sup> Esta carencia fue, siempre, causa de mortificación frente a la legitimidad de la academia pero encontró su aspecto positivo en la emergencia del autodidacta, del *selfmade man* cuya enciclopedia exhibió siempre que el contexto institucional y político le fue adverso, e hizo de la lectura, la principal herramienta para construirla. Al “adquirir la capacidad de “leer muy bien” [Sarmiento] alcanzó al mismo tiempo el acceso a la cultura sin la mediación de los letrados típicos de esa sociedad tradicional” (Altamirano y Sarlo, 1997, p.118), de manera que la lectura, asociada a la adquisición de elementos culturales y a la emancipación intelectual, aunque furtiva (en términos de de Certeau) y quizá por eso, más atractiva, no cesó en toda su vida<sup>6</sup>. Esto resulta elocuente en *Recuerdos de provincia* (1850), donde el sanjuanino menciona la influencia de la instrucción recibida de su tío, el presbítero Oro y alude a una serie de lecturas que marcaron su voluntad de enseñanza, su espíritu liberal y republicano. Varias de ellas llegaron, paradójicamente, de la mano su padre, quien “ignorante, pero solícito de que su hijos no lo fueran (...) me hacía leer sin piedad por mis cortos años la *Historia crítica de España* por don Juan Masdeu, en cuatro volúmenes, el *Desiderio y Electo*, y otros librotos abominables que no he vuelto a ver” (Sarmiento, 2001, p. 130). No obstante lo tedioso de estas lecturas y de ciertos reproches al espíritu aventurero e inconstante del padre, a él reconoce -nada menos- que “su afición a la lectura, que ha hecho la ocupación constante de una buena parte de mi vida” (2001, p.130).

Pero el cuestionamiento en torno a la relación lectura/enseñanza comienza con la circulación de los libros, de los que le prestaban o de las “noticias que adquiriría de su existencia en las escasas bibliotecas de San Juan” (p.143), por el año 1829, cincuenta y cuatro años antes de su última conferencia sobre bibliotecas populares, a la que

---

<sup>5</sup> Idea tomada de sus propias afirmaciones en *Recuerdos de Provincia*, al hablar de la escuela de la Patria, donde cuenta que allí permaneció “nueve años sin haber faltado un solo día bajo pretexto alguno, que mi madre estaba ahí para cuidar con inapelable severidad de que cumpliera con mi deber de asistencia” (Sarmiento, 2001, p. 129). Sin embargo, más adelante confiesa que “concluyó mi aprendizaje en la escuela por una de aquellas injusticias tan frecuentes, de que me ha guardado yo cuando me he hallado en circunstancias análogas” (2001, p.131). Las injusticias remiten a la imposibilidad de acceder a las becas otorgadas por el gobierno de Rivadavia para estudiar en el Colegio Ciencias Morales y, luego, al intento frustrado de ingresar en el Seminario de Loreto en Córdoba, tal como narra en la sección “Mi educación” en *Recuerdos....*

<sup>6</sup> Para profundizar en la incidencia y los usos de la lectura en la construcción de la figura autodidacta de Sarmiento, como también la importancia concedida a los modos de leer que pone en funcionamiento como estrategia de legitimación en *Recuerdos de provincia*, ver: Altamirano, C., Sarlo, B. (1997): “Una vida ejemplar: La estrategia de *Recuerdos de provincia*”, en especial los apartados “El autodidacta y la máquina de aprender” o “La cadena de libros”.

aludiremos luego. En estos años, es seducido por la “sombra terrible” de Franklin, que lo acompañará hasta sus últimos escritos, y cuya biografía fue para él lo que para aquél habían sido las *Vidas paralelas* de Plutarco, es decir, pura identificación.<sup>7</sup> Esta lectura cobra tal fuerza en su imaginario que no piensa en otro destino mejor que el de “formar parte de los libros de las escuelas primarias” (144), como modelo de perfección que la instrucción debe fomentar. Lectura, escritura y traducción se entrelazan, son “tres de un par perfecto” (como la canción de King Crimson) en la estrategia de promoción cultural que Sarmiento empieza a diseñar en simultáneo a su propia iniciación. La avidez del lector enciende la “máquina de traducir” (Altamirano y Sarlo 1997, p. 130) que produce aprendizaje y evidencia una lectura que se realiza “levantando la cabeza” (Barthes, 2013, 39), que engendra una escritura que hace valer, en adelante, todas esas lecturas “viajeras” que hasta ahora circulaban sobre las tierras del prójimo, esas lecturas nómadas que venía cazando furtivamente, que venía robando –como bienes de Egipto– para disfrutarlas (de Certeau, 2000) en soledad, y que empiezan a ser el material predilecto de su afán de promoción.

Se trata de un momento clave en su trayectoria como lector. Su propia experiencia le ofrece la base para idear estrategias de distribución y difusión de textos para la enseñanza que aún hoy se mantiene vigente. Se propone escribir, entonces, una adaptación escolar de la biografía de Franklin con propósitos literarios, espera el momento y cuando se dispone a hacerlo, encuentra que ya existe una versión de Mignet, avalada por la Academia Francesa, que ha tenido mucho éxito y cede en su idea original no sin afirmar que su “plan era diverso, más popular y más adaptable a nuestra situación” (p.144). La necesidad de subrayar los objetivos de la traducción hace evidente cómo la biografía lectora se entrelaza con la del maestro, y en palabras de Bombini, con la del “primer productor moderno de políticas de lectura escolar”

---

<sup>7</sup> La admiración, y fundamentalmente, la identificación con Franklin tiene que ver con las posibilidades que el modelo de esta vida abría a sus ilusiones de ascenso socio cultural que Sarmiento deseaba, buscaba y promovía a través de la educación, algo que no sucede con Horace Mann, a quien también admira pero consciente de la distancia correspondiente a las diferencias de origen social que había entre ambos. En cambio, afirma: “Yo me sentía Franklin; ¿y por qué no? Era yo pobrísimo como él, estudioso como él, y dándome maña y siguiendo sus huellas, podía un día llegar a formarme como él, ser doctor *ad honorem* como él, y hacerme un lugar en las letras y en la política americanas” (Sarmiento, 2001, p.144). Si bien para 1851 –fecha de publicación de *Recuerdos de Provincia*– Sarmiento ya era conocido en el ambiente político de la época y con *Facundo* (1845) había logrado visibilidad entre los letrados, los demás reconocimientos –el título de *doctor Honoris Causa* en la Universidad de Michigan, incluido– que había comenzado a soñar con la lectura de la *Vida de Franklin*, fueron cumplidos.

(citado por Andreychuk, 2009, s.p), para quien leer implicará siempre un hacer, un transmitir y, principalmente, un hacer accesible el conocimiento al mayor número de personas posibles. En esta etapa comienza la aventura de sus lecturas que es, nada menos que la de su escritura, su gran “trabajo” (Barthes, 2013), a partir del cual, aquellas comienzan a valer por los textos que engendran y cuya eficacia se reconoce no sólo en el volumen de su obra, sino en el impacto de su quehacer asociado a ella.

### Lecturas diarias

En relación con lo anterior, es sabido que uno de los espacios predilectos para exponer sus reflexiones sobre la lectura –como sobre todos los temas sobre los que decidió opinar- fue el periódico. En lo estrictamente escolar, el espacio elegido fue *El Monitor de la Educación Común*, cuyo primer número en nuestro país se publicó en 1881, aunque el proyecto había sido concebido por el mismo Sarmiento en Chile y avalado por Manuel Montt, quien prefirió el nombre de *Monitor de las escuelas primarias* para la versión trasandina. Fue la primera publicación periódica de carácter pedagógico en América y vio la luz el 15 de agosto de 1852, a poco tiempo de que Sarmiento se exiliara por última vez en dicho país.

Sin embargo, ya en *El Zonda* (1839) –primer diario fundado y escrito por él mismo en San Juan- aparece una serie de artículos donde asoma una mirada moderna y pragmática sobre la enseñanza de la lectura, vinculada a la transmisión de valores morales y éticos que trascienden lo metodológico y la conciben como instrumento de sociabilidad, puesto a funcionar en los editoriales del diario, que siempre finalizaban con el lema “NO LEER EL ZONDA, O COMPRARLO”<sup>8</sup>. Así, en sus páginas desfilan notas, poemas, cartas de lectores apócrifos, las respuestas de los editores, avisos clasificados, ficciones locales y una serie de estrategias destinadas a crear un público lector donde la alfabetización era aun escasa. Acorde con esta política, en el primer número da a conocer el “Prospecto de un Establecimiento de Educación para Señoritas” (San Juan,

<sup>8</sup> Por supuesto, el lema apuntaba a captar suscriptores que permitieran financiar los gastos de imprenta del diario. Son conocidas las novedosas estrategias de marketing puestas a funcionar por Sarmiento en los seis números de *El Zonda*, como en todos los periódicos que fundó y editó. Al respecto, ver Paz (2013) y Sarmiento (2009).



23 de marzo de 1839), que adelanta la organización, programas y funcionamiento del futuro colegio. Entre los RAMOS DE ENSEÑANZA que se ofrecen presenta el de

#### INSTRUCCION MENTAL

*Lectura.* Por el sistema de enseñanza mutua. Las inapreciables ventajas de este método lo hacen preferible á cualquiera otro: la disposicion de los cuadros, *el órden y progreso con que se presentan las dificultades* que ocurren á los niños para entender lo escrito, *hacen que aprendan rápidamente sin sentir el momento preciso en que han empezado á leer de corrido.* A esta y á otras inapreciables ventajas se agrega la economía de libros, que no necesitan. La nomenclatura de las letras, á mas de facilitarles la formacion de las sílabas, les dá una pronunciacion correcta, pues sin ella no pueden distinguirlas, lo que sirve de base al sistema de Ortografía (Sarmiento, 2009, p.13. Cursivas mías).

Como se ve, el tenor argumentativo con que se enuncia el plan de estudios está más cerca del lenguaje publicitario y de un positivismo en ciernes que de la pretendida objetividad que caracteriza este tipo de documentos. La lectura no es aprendizaje ocioso ni meramente placentero, pertenece a la llamada “instrucción mental”, se revela práctica y sencilla, de manera que puedan acceder y permanecer la mayor cantidad de alumnas posible.<sup>9</sup> Como es de suponer, el director del establecimiento en cuestión era el propio Sarmiento y era preciso convencer a la población de la importancia de educar a sus hijas más allá de cuestiones técnicas, en un espacio de promoción de sociabilidad y encuentro con sus pares. En este sentido, la iniciativa de publicitar en el diario la primera escuela para mujeres de San Juan, exhibiendo los beneficios sociales derivados del aprendizaje de la lectura, trae consigo la premisa de universalidad y renovación de viejos esquemas, propio de una mentalidad moderna, que sostiene que

(...) el simple conocimiento del modo de escribir y leer no puede llamarse educacion. Las observaciones hechas en países mas cultos que el nuestro, demuestran, que la adquisicion de estos rudimentos de instruccion, en nada mejora el carácter moral del individuo, que los posee: son necesarios ademas los medios de hacerlos útiles, y la práctica constante de aplicarlos á nuestras necesidades y placeres. Todas nuestras Señoritas han adquirido en su infancia

<sup>9</sup> En *El Zonda*, también se publican los precios por cada ramo de enseñanza según el carácter del alumnado (pupilas, medio pupilas o libres) y el sistema de becas que se preveía implementar, a la manera en que se organizaba el Colegio Ciencias Morales. Si se comparan los Prospectos y programas de sendos Establecimientos, es posible suponer que Sarmiento había consultado el del colegio rivadaviano. Ver: Gutiérrez (1998, p.226)

esos elementos de Educacion; pero ¡cuán pocas son las que hacen uso de ellos!” (Sarmiento, 2009, p.10 ortografía original).

Así, más allá del tono persuasivo y enfático, habitual en Sarmiento, este pasaje adelanta un concepto de la educación que trasciende los aspectos cognitivos del aprendizaje y alude a los modos y usos sociales que ésta debe proveer a hombres y mujeres para convertirlos en ciudadanos. Por otra parte, resulta llamativa la referencia al estado de la instrucción en “países mas cultos que el nuestro”, ya que hasta entonces los únicos viajeros comisionados para relevar sistemas educativos en Europa habían sido el norteamericano John Griscom en 1818 y Victor Cousin en 1833, cuyos informes fueron publicados y estudiados con miras a emular los avances de los países más adelantados en la materia, el primero de ellos, Prusia. Posiblemente, Sarmiento haya accedido a información de este tipo, sumamente actualizada, a través de sus lecturas y del contacto con letrados amigos, puesto que todavía faltarían seis años para validar su propia experiencia en contacto con la “civilización”.

### Cuestión de método

Los años en Chile, el lugar que logró granjearse en el ámbito letrado y el vínculo con Manuel Montt (amigo, Ministro de Instrucción Pública y luego Presidente de la Nación) permitieron a Sarmiento concretar una serie de iniciativas destinadas a expandir la educación pública. Aquí cobra protagonismo la conocida polémica con Bello, rector de la Universidad de Chile, en 1842, por la reforma ortográfica que el sanjuanino proponía en aras de facilitar la alfabetización y el acceso a la lectura. Más allá de los matices anecdóticos que cobró la disputa, es sabido que el venezolano aceptó parcialmente las modificaciones propuestas por Sarmiento, al considerar lógicos sus propósitos aunque un tanto audaces, teniendo en cuenta la relación que esta casa de estudios mantenía con la Academia de la Lengua Española.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Vale tener en cuenta que para el momento en que se sanciona la reforma, no sólo había tenido lugar la conocida disputa sino también el discurso de Sarmiento durante el acto de apertura de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, fundada en 1843. El 17 de octubre de ese año leyó su *Memoria sobre ortografía americana*, publicado en Santiago en dos volúmenes como *La Memoria leída en la Facultad de Filosofía y humanidades por el Licenciado Domingo F. Sarmiento* (Campobassi, 1975, p.188).

Así, luego de aprobada la reforma, Sarmiento se dedicó a hacerla funcionar y para esto diseñó el *Método de Lectura gradual* (1845) (ver Figura1), que acompañó con un trabajo titulado *Instrucciones a los maestros para enseñar a leer por el método de lectura gradual* (1845), destinado a orientar sobre las modificaciones propuestas por el método silábico, que venía a reemplazar al tradicional deletreo. Esta obra que, como veremos, será su orgullo al cotejarla con los métodos elaborados por distinguidos académicos europeos, fue presentada en 1845,<sup>11</sup> aprobada, implementada oficialmente en las escuelas del país y cuya primera edición apareció en Valparaíso ese mismo año. Fue publicada y distribuida por el gobierno chileno hasta 1889, contó con más de cien ediciones de miles de ejemplares y fue difundida en otros países, especialmente en Argentina, donde Sarmiento continuó su gestión al regresar definitivamente al país en 1855.<sup>12</sup>

### Leer en la Educación popular

La efectividad con que Sarmiento se manejó en la polémica<sup>13</sup> y en la reforma ortográfica, pero también, en la participación activa que tuvo en todas las instancias del circuito de producción, publicación, distribución y promoción de una obra que presentaba un método destinado a facilitar el aprendizaje de la lectura y las directrices para implementarlo, constituyó uno de sus aportes más valiosos a la educación pública. Este opúsculo que, según Montt fue el “más importante que haya escrito Sarmiento” (citado por Campobassi, 1975, p.189) fue motivo de orgullo para el sanjuanino cuando comparó su efectividad y aplicación con el empleado en escuelas españolas.

<sup>11</sup> No obstante, cabe tener en cuenta que desde 1831, DFS venía diseñando un modo de allanar la enseñanza de la lectura. Siendo maestro de la Escuela Municipal de Santa Rosa de los Andes, fue expulsado por el gobernador José Tomás de la Fuente ante las reformas que se proponía implementar, abandonando el método de enseñanza de la lectura por el deletreo, sustituyéndolo por el del silabeo y eliminando los libros religiosos, para él, llenos de páginas de terrores y supersticiones.

<sup>12</sup> Campobassi (1975) comenta que Sarmiento sólo recibió 500 pesos por la edición del *Método...*

<sup>13</sup> Más allá de que Bello abandonara el intercambio y encomendara la tarea a un discípulo suyo, Sarmiento -en un despliegue argumentativo que conocemos- logra convencer al venezolano de la necesidad de instaurar la reforma. Una vez promulgada ésta, el verdadero escollo que encontró el proyecto del sanjuanino fue la parte conservadora de la sociedad, que actuó a través de la prensa, de escuelas religiosas y otras instituciones hasta que hacia fines de la década, la reforma cayó en desuso. Ver: Paz (2013), en especial la “Segunda parte: Las artes pragmáticas del publicista” (p.60 y ss).

Así, durante el viaje comisionado por el gobierno chileno a Europa (1845-1847) para estudiar los sistemas de instrucción pública en los países avanzados en la materia, prestó especial atención a la enseñanza de la lectura y la escritura en varios de ellos. Los resultados de la investigación fueron volcados en un informe presentado a Montt a su regreso y elevado como proyecto de ley orgánica y funcional a las particularidades de la población americana. Publicado un año después por recomendación oficial, *Educación Popular* (1849), un “relato de viaje convertido en una de las obras pedagógicas más importantes de la historia argentina” (Tedesco, 2011, p.13), ha sido considerado como un programa de acción democrática tendiente a concretar un ideal sarmientino de civilización (Campobassi, 1975), sustituyendo a la barbarie en el hombre por la acción de la educación. Allí esboza los principales lineamientos de la pedagogía moderna y aborda los temas que conciernen a la instrucción pública: renta, inspección, formación de maestros, edificios escolares, salas de asilo, métodos de enseñanza y, por supuesto, la ortografía castellana, un tema sobre el que nunca dejará de polemizar. La lectura encuentra en esta obra un papel destacado, donde converge el saber adquirido en lecturas propias, la experiencia del maestro y la eficacia del político, puestos al servicio de la difusión de la educación.

### Orgullo de maestro

En el capítulo VII de *Educación Popular*, dedicado a “Sistemas de enseñanza”, analiza métodos de lectura, escritura y aritmética, primordiales en la enseñanza primaria. Entre ellos alude al sistema analítico holandés que, “tal como se lo practica ordinariamente es largo, molesto y difícil” y “reposa sobre la moralidad y buen espíritu de los niños” (Sarmiento, 2011, p. 270), motivo por el cual no se extiende en su análisis. Valora, en cambio, la aplicación del sistema simultáneo, “el más antiguo, menos mecánico, más aplicable en toda circunstancia y generalmente, más seguido” (2011, p. 244) en Alemania y Holanda. También se explora en comentar el sistema Maurin, ideado y practicado por el propio maestro francés, un

sencillo sistema, enseñando, a lo que él se propone, a leer, escribir, contar y las nociones necesarias de la gramática y la práctica de la ortografía, con el análisis gramatical y lógico del discurso en una sola y misma lección, (...) que graba en la inteligencia del niño algún hecho útil, una máxima moral o algún conocimiento indispensable en la vida y que los sistemas conocidos de enseñanza no pueden suministrar (2011, p. 250).

La aplicación de este método y “las reflexiones apoyadas en el espectáculo de lo que yo mismo palpaba” (p. 255) fascinaron a Sarmiento, que aventuró en un primer momento “regresar a América para poner en marcha este sistema” pero que la “distancia de época, que disminuye la fuerza de sus impresiones” (p. 255) terminó por disipar.

Por otra parte, el idioma hizo que el paso por España tuviera como principal objetivo estudiar métodos de lectura y la ortografía, sobre lo cual afirma, adelantando una estrategia de (auto) legitimación: “debo decir muy poco asunto (...) pareciéndome que en América se han hecho más útiles y eficaces innovaciones y que en algunos puntos están más generalizadas” (p.272). Así, alude a “dos trataditos” que llamaron su atención, la *Estatilegia aplicada, o reglas para enseñar a leer* de don Juan Antonio Suarez, elaborado en Barcelona en 1830 y, el que más le interesó, el de don Buenaventura Aribau, “literato muy distinguido” (p. 275). En el primer caso, valora el hecho de que no acuda al antiguo silabeo, pero el resto del procedimiento, si bien puede ser útil a los maestros, incurre en “eruditas clasificaciones” que no lo son para niños que se inician en la lectura, frente a lo cual –y experimentado como está en la materia- aconseja, en caso de emplear este método, usar la pizarra, recurso moderno que permitía dinamizar las tradicionales clases expositivas, como, si hoy habláramos de netbooks y otros recursos vinculados con TIC.<sup>14</sup>

En cuanto al método de Aribau, al parecer aún inédito, afirma que

(...) es un bosquejo del que con el nombre de *Método de lectura gradual* había sido publicado por mí en Chile y adoptado por el Gobierno para la enseñanza. Las variaciones que los distinguen entre sí nacen acaso de mi mayor versación y

---

<sup>14</sup> Para tener un panorama sobre el estado, la difusión y enseñanza de la lectura en Europa occidental en esos años, principalmente en relación con las modificaciones que supuso en el orden social la masificación del público femenino, la implementación de bibliotecas populares y la generalización de la instrucción primaria, ver Cavallo, G., Chartier, R. (dir.) (2004): *Historia de la lectura en el mundo occidental*. España: Taurus Minor. En especial el capítulo de Lyons, M. “Los nuevos lectores del siglo XIX: mujeres, niños y obreros”.

de mi práctica en materias de enseñanza primaria, y que en un mismo principio pueden hacerse aplicaciones infinitas, sin semejanza pero sin contradicción (2011, p.275).

Como vemos, el éxito de su *Método...* y el reconocimiento oficial obtenido legitiman sus apreciaciones y críticas a los otros pedagogos, aunque éstos sean “distinguidos literatos”. Suma pruebas en favor de su antihispanismo al reconocer que el mismo Aribau, “purista español, no ha trepido en sacrificar la ortografía convencional de la Academia de la Lengua a fin de facilitar el aprendizaje” (p.275), argumentos que hará funcionar por extenso en el capítulo VIII dedicado exclusivamente a la ortografía castellana. En este apartado, en cambio, justifica la superioridad de su método por sobre el de Aribau, que deduce, en primera instancia, de sus antecedentes y de su práctica (p. 277) en el asunto, baluartes de su formación autodidacta que exhibe según las circunstancias, siempre que necesite confirmar y demostrar lo que no puede hacer con títulos. En estos pasajes reitera una estrategia que bien ha analizado Adolfo Prieto en relación con los recuerdos de su niñez –tal como vimos en las alusiones a su formación lectora-, la de seleccionar “los que mejor se acomodan al concepto que tiene de sí mismo en el momento de arrojar su mirada al pasado” (Prieto, 2003, p.61), en esta ocasión, para legitimarse ante representantes de una institución que considera arcaica.

La defensa de su método conlleva la de su imagen como pedagogo y viceversa, y ambas, avalan un modo de pensar la enseñanza de la lectura como medio para ilustrar al sujeto. En este caso, su antihispanismo se revela eminentemente práctico al momento de pensar la transmisión de saberes básicos. Así, refrenda su *Método...* mediante una serie de “verdades innegables” (p. 277) desprendidas de su modo de proceder y en las que se puede ver una suerte de teoría *avant la lettre* sobre la lectura, fundada en la observación, la investigación realizada durante el viaje y la práctica de la enseñanza. Estas instancias le han permitido basar parte de su método en reflexiones sobre procedimientos cognitivos vinculados con la lectura, más específicamente, con la estimulación de facultades de la inteligencia, como la memoria y la analogía, actividades más desenvueltas en el niño que el juicio o la razón (p. 278), reflexión de que carecen los métodos propuestos por los pedagogos españoles. Consciente de la

renovación que supone, no vacila en reconocer el antecedente que está sentando para la creación de métodos racionales y lógicos para facilitar la enseñanza de la lectura (p. 278).

Casi toda la segunda parte de este capítulo VII está dedicada a sostener la solvencia y funcionalidad del *Método gradual de lectura*, su estructura y plan, para lo cual, además de las comparaciones, ejemplos e innovaciones realizadas respecto de otros modelos y, principalmente, de la tradicional preceptiva de la Academia, acude a quien será, a lo largo de todo el informe, cita máxima de autoridad, referente y modelo de sus reflexiones: Horace Mann. El norteamericano, que en esos años presidía la Junta de Educación de Massachussets, lo había antecedido dos años en su viaje comisionado a Europa, había trazado prácticamente el mismo itinerario y había redactado un informe de similares características al de Sarmiento. Conociendo esta situación y la renovación que Mann estaba operando en las escuelas estadounidenses en favor de la educación pública, el sanjuanino viaja a Norteamérica, se entrevista con él y su esposa, la educadora Mary Mann, conoce su obra educativa en aquel país y traba una relación que durará décadas y promoverá el intercambio de innovaciones destinadas a mejorar la calidad educativa en ambos países.<sup>15</sup> Esto, sumado a la lectura de los informes anuales que Mann presentaba ante la Junta desde 1838, influyó de manera determinante en la concepción integral de *Educación Popular*, puesto que los ocho capítulos que conforman el libro están atravesados por la palabra del norteamericano, que ingresa como cita de autoridad, voz de la experiencia, modelo comparativo y ejemplo de quehacer público en favor de la difusión de la educación común.

Específicamente en el capítulo VII, la figura de Mann se presenta en dos instancias estratégicas en relación con los propósitos argumentativos del informe, primero, para legitimar la efectividad del *Método de lectura gradual* y luego, para

---

<sup>15</sup> Entre los emprendimientos más destacados se encuentra la adaptación del periodismo escolar, que Mann había inaugurado en EEUU con el nombre de *Common Schooll Journal* (donde, de hecho se publicó el Séptimo informe Anual) y en Chile y Argentina, como vimos, Sarmiento materializó en la iniciativa de *El Monitor de la educación*. También la revista *Ambas Américas*, (título que emula la *Rèvue des Mondes*), fue una publicación que reunía el aporte de investigadores y estudiosos de distintos países americanos sobre educación, agricultura, estadística y otros temas de interés para la sociedad moderna. La importación de maestras y científicos norteamericanas entre 1869 y 1881 a nuestro país fue avalada y sostenida por Mary Mann, quien además, realizó una traducción al inglés de *Facundo*, promovió la participación de distintos intelectuales norteamericanos en *Ambas Américas* y mantuvo con Sarmiento una amistad epistolar hartamente conocida.

avalar las escenas que Sarmiento selecciona de las escuelas prusianas para ilustrar el funcionamiento de los métodos seguidos en las instituciones más adelantadas en la materia. La lectura del Séptimo Informe de Mann a la Junta de Educación, correspondiente a la investigación realizada durante su viaje comisionado en 1843, resulta clave y varios de sus pasajes son introducidos, directa o indirectamente, para sostener el acierto de las conclusiones presentadas del sanjuanino. Así, finalizada la comparación entre su *Método...* y el de los españoles, Sarmiento afirma que “en confirmación de las anteriores observaciones, añadiré algunas de Mr. Mann, sobre el mismo punto, y de lo que él y yo hemos visto practicado en Alemania” (Sarmiento, 2011, p. 280), luego de lo cual relata el modo en que enseñan a leer los maestros prusianos, atendiendo al lugar que ocupan los libros de texto y el objetivo principal de sus clases, y donde la voz de Mann se con-funde con la propia:

(...) el maestro prusiano no sigue libro alguno, enseñando solamente por lo que sabe. No embaraza ni oscurece el asunto con fraseología técnica, sino que observa los progresos que el alumno ha hecho, y entonces adapta sus instrucciones tanto en la calidad como en extensión a la necesidad del caso. Responde a todas las cuestiones; resuelve todas las dudas, siendo uno de sus objetos, en la manera de dar la lección, sublevar dudas y provocar cuestiones.

El maestro liga el asunto de cada lección con todo lo que pueda relacionarse con él; muestra sus relaciones con los deberes diarios y con los negocios de la vida, y si el hombre más ignorante, el peón más rudo llegase a preguntarle para qué sirven esos conocimientos adquiridos, él le probaría en una palabra, que muchos de sus propios placeres y medios de subsistencia dependen de aquellos conocimientos o han sido creados o mejorados por ellos. (Sarmiento, 2011, p.280 -281)

El relato se desenvuelve sin comillas ni más aclaraciones que la referida anteriormente, continúa con una serie de reflexiones en torno al modo en que se enseña a leer empleando la pizarra, pero resulta imposible precisar a quién corresponden las escenas observadas. Mientras tanto, en el Séptimo informe, Mann había destacado que

*(...)But the Prussian teacher has no book. He needs none. He teaches from a full mind. He cumpers and darkens the subject with no technical phraseology. He*



*observes what proficiency the child has made, and then adapts his instructions, both in quality and amount, to the necessity of the case. He answers all questions. He solves all doubts. It is one of his objects, at every recitation, so to present ideas, that they shall start doubts and provoke questions. He connects the subject of each lesson with all kindred and collateral ones; and shows its relation to the every-day duties and business of life; and should the most ignorant man, or the most destitute vagrant in society, ask him "of what use such knowledge can be?" he will prove to him, in a word, that some of his own pleasures or means of subsistence are dependent upon it, or have been created or improved by it (Mann, 1844, p.143).<sup>16</sup>*

La traducción es casi literal. La variación más significativa se produce al nombrar los sujetos que pueden cuestionar este modo de enseñar basado en los usos del saber. Mientras que Mann menciona al hombre más ignorante y "*the most destitute vagrant in society*" (o el vagabundo más deplorable de la sociedad), Sarmiento reemplaza este segundo término por "el peón más rudo", orientando la locución hacia el espectro social que se propone educar. Más que ver en esto un plagio, idea moderna que al sanjuanino tiene sin cuidado, cabe ponerlo en relación con el modo en que Sarmiento hace funcionar sus lecturas previas en la escritura y, principalmente, de las que realiza en lengua extranjera. Acude aquí a una estrategia a la que nos tiene acostumbrados, cuando menos, desde *Facundo*, donde ejerce un uso irreverente del lenguaje y el idioma, de la traducción y la cita, para legitimar su tesis sobre la realidad argentina. Al escribir *Educación Popular*, la "máquina de traducir" (Altamirano y Sarlo, 1997) Sarmiento ha recibido un baño de civilización adquirido durante viaje, del que vuelve "cargado de experiencias y saberes, afanoso de canalizarlas institucionalmente" (Paz, 2013, p.92) pero, al igual que en la escena inicial de la biografía del caudillo, en la que traduce "*On ne tue point les idées*" por "a los hombres se los degüella, a las ideas no", aquí también nacionaliza la cita (Piglia, 1980), hace del "vagabundo" de Mann un "peón" de estancia argentino. Nuevamente, "la traducción funciona como transplante

---

<sup>16</sup> Pero el profesor prusiano no tiene ningún libro. No necesita. Enseña desde su mente. No obstaculiza ni oscurece el asunto con fraseología técnica. Observa qué competencias ha adquirido el niño y luego adapta sus instrucciones, en calidad y cantidad, a la necesidad del caso. Contesta todas las preguntas. Resuelve todas las dudas. Es uno de sus objetos, en cada clase, al presentar ideas, que ellas comiencen con dudas y provoquen preguntas. Conecta el tema de cada lección con todo lo que se relaciona con él y muestra su relación con los deberes de cada día y negocios de la vida; y el hombre más ignorante o el vagabundo más deplorable la sociedad, podrían preguntarle "¿de qué sirve tal conocimiento?" él (el maestro) demostrará, en una palabra, que algunos de sus placeres o medios de subsistencia dependen de él, o se han creado o mejorado por él. (Traducción propia)

y como apropiación” (p.16) pero ahora en busca de una doble legitimación, la de su observación del sistema prusiano y la de su lectura de la obra de Mann.

Todo el relato de la escena observada en la escuela prusiana está basada en “lo que él y yo hemos visto practicado en Alemania” pero la ausencia de citas o referencias a cada uno en particular, hace que el lector entre a la narración por los ojos de Sarmiento pero también por los de Mann. Los dos han visto los mismos ejercicios de enseñanza, han llamado la atención sobre los mismos aspectos del método, han reflexionado de la misma manera sobre sus fortalezas y conveniencias y, principalmente, han destacado la calidad de la formación del maestro en estas prácticas que ambos se proponen renovar en sus respectivos países. Con la diferencia de que Mann ya es un hombre consagrado, legitimado –aunque también polémico<sup>17</sup>– en EEUU por sus iniciativas sobre la educación común mientras que Sarmiento aún está (quiere estar) en ese camino: ha escrito *Facundo* (1845), donde diagnostica el estado de barbarie de la sociedad que sólo puede ser remediado mediante la educación, ha convencido a la Universidad de Chile de la necesidad de una reforma ortográfica y tras lograrlo, ha instaurado y publicado el *Método de Lectura Gradual* en todos los colegios del país, pero también ha fundado escuelas y ha dirigido, nada menos que la primera escuela Normal de Preceptores de Sudamérica, la de Santiago de Chile, cuya gestión concluye con la necesidad de renovar la enseñanza y aprender de los países que han hecho de la instrucción una rama de la administración pública, “complaciéndome en haber acertado en muchos puntos, en cambio de aquellos otros en que por la defectuosa organización del establecimiento o la falta natural de experiencia propia no anduvimos tan felices” (2011, p.38). Todo esto ocurre en 1845. Ahora, vuelto del viaje, escribe *Educación Popular*, avalado por la experiencia, por el trabajo de investigación y el contacto con intelectuales reconocidos en el ámbito político y educativo, pero también con poetas, científicos, pedagogos y, principalmente, con Horace Mann. Él tiene título académico, es abogado (y reconocido, como Alberdi, su próximo

---

<sup>17</sup> Al igual que Sarmiento, criticado por la parte más conservadora de la sociedad, en este caso, representada por los maestros protestantes que leyeron con deshonra las críticas al sistema norteamericano que realiza Mann en su Séptimo Informe, donde elogia el modelo prusiano y propone su adopción para difundir más ampliamente la enseñanza de la lectura y la escritura en los EEUU. Producto de esta crítica son las *Remarks on the Seventh Annual Report of the Hon. Horace Mann, secretary of the Massachusetts Board of Education*. Boston: Charles C. and James Brown, 1844.

contrincante en la polémica); Sarmiento no, es maestro de escuela, periodista a sueldo, tiene su experiencia y fundamentalmente, sus lecturas, como vimos en *Recuerdos de provincia*, “la aventura de su formación es la épica de sus lecturas (...) exhibe, a cambio de una educación sistemática, la acumulación que respalda su acceso a la cultura” (Piglia, 1980, p.16) y lo hace, como siempre, en la escritura.

Así, la voz de Mann aparece en *Educación Popular* con-fundida con la de Sarmiento cuando busca avalar sus apreciaciones sobre los sistemas europeos, cuando necesita legitimar su incipiente programa educativo y las reformas que conllevará en la sociedad chilena. La palabra del norteamericano le permite comprobar lo que había adelantado a Montt en un Informe que sintetiza *Educación popular*, redactado ni bien regresa del viaje: “en Alemania encontré puesto en práctica un sistema de enunciación de sonidos que, conformándose con la sanción de la Facultad de Humanidades, corroboraba el método gradual por ella adoptado” (2011:39). En otros momentos, lo cita, lo nombra, aclara que acude a sus traducciones del alemán porque, confiesa, no sabe leer en ese idioma: “Mr. Mann, que había presenciado también este procedimiento para enseñar a leer, dice así en su viaje educacional: “los maestros de Prusia y Sajonia practican invariablemente el método por ellos llamado *lautir* (...) y entre nosotros se llama fónico (...).” (2011, p.281)

Por decisión de su escritura, el norteamericano entra y sale del texto como quien lo hace de una oficina, para respaldar lo que Sarmiento se propone probar a la clase ilustrada chilena sobre el valor de educar a toda la población, no sólo a quienes tienen los medios para hacerlo, como era frecuente. En esta definición de la base social del proyecto, en la amplitud del proceso de inclusión social (Tedesco, 2011, p. 11) reside la mayor audacia de su empresa, que pone a la vista en la redacción de *Educación Popular* y en los numerosos emprendimientos que le siguieron. Objetivo para el que, como siempre, pone al servicio un uso “bárbaro” de las convenciones de escritura, de las restricciones genéricas, pero también y antes de esto incluso, actualiza y revive la “épica de sus lecturas”. Así, es posible ver cómo toma forma una política de la lectura articulada con base en un análisis que, al describir prácticas desde hace mucho efectivas, las hacen politizables (De Certeau, 2000, p.186).

Una vez que se aprende a leer, Sarmiento continúa analizando medios de promoción de libros y la pregunta acerca de qué se lee, cómo circulan los libros y cómo debería fomentarse más ampliamente esta práctica, cuestiones que sintetiza en una de sus mejores conferencias.

### ***“Dime lo que lees y te diré por dónde vas”... Lectura sobre Bibliotecas Populares***

Con una estratégica versión del clásico “dime qué comes y te diré quién eres” Sarmiento, inicia un balance sobre el tipo de lecturas que realizan los habitantes de las ciudades que poseen bibliotecas públicas (entre ellas, California, París, New York y la misma Buenos Aires) y deduce de allí, que “si nada lees, te diré que vegetas como las plantas silvestres” (Sarmiento s/f, p.181). Esta locución sintetiza el propósito de la conferencia sobre “Lectura sobre Bibliotecas Populares”, que Sarmiento pronuncia en 1883 por pedido de la “Sociedad Rivadavia”, en la inauguración de una iniciativa que “promete ser de gran consecuencia para la cultura del país” (p.171): la reconstrucción de la Biblioteca Popular Municipal de la Ciudad.

Preocupado como siempre por la difusión de la lectura, considera la instauración y permanencia de estos establecimientos como indispensables en la accesibilidad al conocimiento y parte de allí para desarrollar una conferencia que deviene en estudio comparativo, sociológico, estadístico y crítico sobre la situación de las bibliotecas en Argentina, análisis del que deduce el grado de ilustración de la sociedad y, por supuesto, las modificaciones que convendría hacer.

Con la épica de sus lecturas como estandarte, aún a los setenta y dos años, Sarmiento lector continúa ofreciendo análisis abarcadores, totalizantes y potentes en efectos perlocutivos. Así, alude a cuestiones relativas al edificio, a la prioridad que tienen las bibliotecas en otros países, a la provisión de libros y a los que la gente elige, de lo cual desprende un trabajo estadístico eminentemente moderno. Emerge nuevamente, la figura del lector que viene construyéndose desde *Recuerdos de provincia*, y lo hace a través de una serie de referencias ineludibles, como lo son las figuras de Franklin “el que todos quisieran ser” (p.179) y la de Mann, que ha cerrado su “escritorio de abogado para consagrar la energía entera de su alma, a la difusión de la

instrucción, llevada a todos los hombres, como un segundo bautismo y regeneración” (p.175), como ha hecho él, que sin ser abogado, ni poseer títulos, ha dedicado su vida a fomentar la educación pública.

Así, Sarmiento lector adulto, ya legitimado, habiendo sido Presidente de la Nación, Gobernador de San Juan, Superintendente de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires y Jefe del Departamento de Escuelas, entre otras de las incontables actividades que sostuvo desde su regreso definitivo al país en 1855, continúa aludiendo a sus figuras tutelares para sumar fuerza a la densidad de sus enunciados. La conferencia está destinada exclusivamente a defender la emergencia y recuperación de las bibliotecas populares como espacios de difusión y legitimación de la lectura en Argentina. Es notable la soltura con que maneja y cruza datos, su actualización sobre el tipo de obras que se leen en otros países, el afán de leer la realidad en términos comparativos en los que Argentina siempre está por debajo de ciudades como New York, París, Massachussets y Berlín pero, en tanto término de la comparación, tiene la capacidad para llegar a ese estado de cultura. Lo importante es difundir, convencer de “cuánta utilidad viene a ser una biblioteca popular” (p.187) y para esto, muestra y compara datos, exhibe estadísticas sobre cantidad y cualidad de lectores y sus lecturas, sondea “la profundidad de la casi hereditaria falta de lectura” (p.187) en la sociedad argentina, propone alternativas para llenar las bibliotecas de libros, de estimular las traducciones “pues la emigración que nos trae brazos e industrias, no nos trae libros en nuestro idioma” (p.227). Todo lo que expresa en esta conferencia tiende a concluir que se puede conocer y mejorar el grado de ilustración de un pueblo a partir de sus lecturas.<sup>18</sup> Por esto, coincidimos con Bombini en reconocer en Sarmiento el “primer productor moderno de políticas de lectura escolar” y, como vemos, extraescolar, “y su obra educativa vuelve con fuerza al momento de pensar hoy las políticas de Estado que necesitamos para promover la práctica lectora en las escuelas” (Bombini citado por Andreychuk, 2009).

---

<sup>18</sup> En la “Conclusión” de *Educación popular*, Sarmiento alude a una serie de prácticas que no desarrolló en el informe pero considera valiosas en la instrucción del ciudadano, tales como la gimnasia y las lecturas públicas, estas últimas practicadas en los EEUU son, según él “el extremo de la educación popular” (2011, p.312) por cuanto culminan la formación del hombre al aportar un estadio social a los conocimientos reunidos en la escuela.

Con esto hemos intentado ver –aunque someramente- tres momentos en la trayectoria de la obra sarmientina que confirman la identidad entre el prolífico escritor y el ávido lector. 1839, 1849, 1883. Tres momentos en la “historia de un lector [que] se confunde con su vida” y no deja de mostrar que siempre se estará aprendiendo a leer, y por lo tanto es preciso seguir enseñando a hacerlo. Esta certeza define al maestro que fue Sarmiento, que encontró en su propia trayectoria lectora el diseño de un método práctico y eficaz, en su difusión y legitimación, una ocasión para convencer de que “la capacidad de leer no es sólo instrumento sino principio y causa de la formación intelectual” (Altamirano y Sarlo, 1997, p.117) y ésta, de la elevación del hombre hacia un estadio más pleno de independencia y participación social. Así, si poder leer era la condición *sine qua non* para llegar a ello, promover la lectura no tuvo otro objetivo que el de lograr que hombres mujeres y niños pudieran construir su lugar en el mundo y comenzaran a ser, como él soñaba, ciudadanos.

## Figuras



**Figura 1:** Reproducción facsimilar de la edición de 1882 del *Método de Lectura Gradual* impreso en la Imprenta de la viuda C. Lelong, Braine-le-Comte (Bélgica) para la Librería de Ch. Bouret, 23, Calle Visconti, 23- París y como fue publicado hasta 1888. Imagen archivo Museo Histórico Sarmiento.

## Referencias bibliográficas

- Alberdi, J. B; Sarmiento, D. F. (2005). *Las ciento y una. Cartas Quillotanas*. Buenos Aires, Argentina: Losada. Colección *Controversias*, dirigida por David Viñas.
- Altamirano, C., Sarlo, B. (1997). *Ensayos Argentinos. De Sarmiento a la vanguardia*. Buenos Aires, Argentina: Ariel.
- Andreychuk, L. (2009). "Sarmiento y la promoción de la lectura como política de estado". Nota sobre conferencia homónima de Gustavo Bombini pronunciada se en el Foro Cultural de la UNL en l apertura de la Cátedra Abierta Domingo F. Sarmiento ELitoral.com – 2015. Disponible en: <http://www.ellitoral.com/index.php/diarios/2009/05/04/opinion/OPIN-04.html>
- Barthes, R. (2013): *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bombini, G. (2001). *El gran Sarmiento. Cartas que develan al hombre de acción y su intimidad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial El Ateneo.
- Borges, J.L. (1969). "Un lector". En Borges, J.L. (1969). *Elogio de la sombra*. Ediciones Nepeuis. Recuperado de: <http://www.guiamarilladeformosa.com/uploads/3/1/1/0/31103187/2. 1969-elogio-de-la-sombra-poes%C3%ADa j.l borges.pdf>
- Borges, J.L. (1998). "Poema conjetural". En Borges, J.L (1998). *Antología poética 1923-1977*. España: Alianza Editorial.
- Campobassi, J. (1975). *Sarmiento y su época*. Volumen I. Buenos Aires: Losada.
- Cavallo, G., Chartier, R. (dir.)(2004). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. España: Taurus Minor.
- Paz, H. (2013). *Sarmiento, redactor y publicista. Con textos recobrados de El Progreso (1842 – 1845) y La Crónica (1849 – 1850)*. Santa Fe: Ediciones Universidad Nacional del Litoral.
- Piglia, R. (2005). *El último lector*. Buenos Aires: Anagrama.
- Piglia, R. (1980). "Notas sobre facundo" en *Punto de Vista. Revista de cultura*. Año 3 Número 8. Marzo-Junio, 1980. Buenos Aires.



- Piglia, R. (2015). *La forma inicial. Conversaciones en Princeton*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Gutiérrez, J. M. (1998). *Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires. 1868*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Mann, H. (1844). *Seventh Annual Report of the Hon. Horace Mann, secretary of the Massachussets Board of Education*. Boston: Charles C. and James Brown, 1844.
- Prieto, A. (2003). *La literatura autobiográfica argentina*. Buenos Aires: Eudeba.
- Saer, J.J (1993): “Liminar: sobre los *Viajes*” en: Sarmiento (1993): *Viajes por Europa, África y América 1845-1847 y Diario de Gastos*. Edición Crítica: Javier Fernández (coord.). Buenos Aires: FCE. Colección Archivos.
- Sarmiento, D.F (2011). *Educación popular*; con presentación de Juan Carlos Tedesco e Ivana Zacarías. La Plata, Argentina:UNIPE: editorial universitaria.
- Sarmiento, D.F. (2009). *Textos recobrados (1828-1841)*. Edición a cargo de Mauricio Meglioli.
- Sarmiento, D.F. (1993). *Viajes por Europa, África y América 1845-1847 y Diario de Gastos*. Edición Crítica: Javier Fernández (coord.). Buenos Aires: FCE. Colección Archivos.
- Sarmiento, D. F (s.f). “Lectura sobre Bibliotecas Populares”. En: Sarmiento (s.f) *Cuatro Conferencias*. Volumen VI Colección Grandes Escritores Argentinos dirigida por Alberto Palcos. Buenos Aires.
- Tedesco, J.C; Zacarías, I (2011). “Domingo Faustino Sarmiento: la vigencia de su pensamiento educativo”, presentación a S.D.F: *Educación Popular*. La Plata, UNIPE: editorial universitaria.